

Sociografisk inventering - en metod för att kunna främja den sociala samvaron



Helene Jenvén

Doktorand, Töreboda Kommun



Kennert Orlenius

Professor, Högskolan i Borås

I artikeln presenteras en kartläggningsmetod, **Sociografisk inventering**, som ger möjlighet att ta del av hur var och en av eleverna i en skolklass upplever sin egen och den sociala samvaron i klassen som helhet. Syftet är att få kunskap om positioneringar, grupperingar och sociala interaktionsprocesser och dess underliggande sociala normer för att därigenom kunna motverka kränkningar och förbättra den sociala samvaron bland eleverna.

Lärare har ett ansvar för att förhindra att barn utesluts ur gemenskapen och utsätts för kränkande handlingar i skolan. Att motverka kränkande behandling är en del av skolans demokratiska uppdrag. Styrdokumenten i Sverige¹ betonar kraftfullt vikten av att motverka alla former av kränkningar i skolan men uppenbarligen lyckas man inte alltid förhindra att detta sker. Varför är det så? En utgångspunkt i denna artikel är att sådana handlingar måste förstås utifrån interaktionen i den sociala samvaron. Den sociala samvaron är dynamisk och inrymmer

positioneringar och grupperingar². Detta antagande grundar sig på det faktum att många studier pekar på att positioneringar och social hierarki existerar i den sociala samvaron mellan elever (se t.ex. Holm 2008; Lease, Kennedy och Axelrod 2002; Lofors-Nyblom 2009; Orlenius 2013; Osbeck 2006). I vår studie presenteras en metod för att hur sådana positioneringar och grupperingar kan synliggöras. Metoden kan ge lärare ett redskap för att utveckla ett pro-socialt förbättringsarbete.

Forskning om kränkningar och mobbning

Forskning relaterad till kränkningar tyder på ett flertal olika problem: Det första problemet gäller det faktum att kränkningar och mobbning förekommer i svenska skolor (Osbeck, Holm och Wernersson 2003; Gill och Lindström 2007; Skolverket 2009a). Ett annat problem är att sådana handlingar till största delen sker på ett sätt som kan vara svårt för lärare att upptäcka. Bliding (2004) menar att handlingarna ofta sker förtäckt och också mycket systematiskt. Dessutom visar nämnda forskning att eleverna uppfattar brister hos vuxna i hanteringen av kränkande handlingar, att lärare inte alltid ingriper samt att lärare har svårt för att intervensera. Vidare kan konstateras att elever

¹ Bland annat skollagen (SFS 2010:800), grundskoleförordningen, läroplanerna, diskrimineringslagen (SFS 2008:567) men även brottsbalken, arbetsmiljölagen, socialtjänstlagen, FN:s konvention om barnets rättigheter och Salamancadeklarationen utgör styrdokument för svensk skola.

² Se vidare fotnot 4 om positioneringsteori.

i hög grad undviker att berätta för vuxna hemma och i skolan när de utsätts för kränkande handlingar. Det finns en risk för att bli betraktad som "tjallare" (Garpelin 2003; Skolverket 2009a). Ett annat problem är relaterat till skillnader i bedömningen av vad som betraktas som kränkande handlingar och mobbning, vilket gäller vuxna emellan men också mellan lärare och elever (Bartley 2007; Forsberg 2016; Frånberg och Wrethander 2011; Lee 2006). Det föreligger också brister i skolornas arbete vad gäller kravet på en plan mot kränkande behandling och diskriminering. För att betona vad som åligger svenska skolor vid kränkande handlingar och mobbning, kom en skärpning av kraven i form av lagen om förbud mot all kränkande behandling (SFS 2006:67). Denna upphörde att gälla 1 januari 2009 och ersattes av två nya lagar, skollagen (SFS 2010:800) kap. 14a samt diskrimineringslagen, vilka ska skydda elever från diskriminering och kränkningar (SFS 2008:567).

Tidigare forskning visar också att status, makt och aggressivitet är centrala komponenter i fråga om kränkningar och mobbning (Björk 1999; Fors 2007; Forsberg 2016). Sådan forskning har i hög grad fokuserat på mobbaren och dennes agerande.³ Salmivalli och Willför-Nyman (2007) menar att mobbningsbeteenden delvis tycks bero på en strävan efter hög status och maktposition av mobbaren. Mobbare tycker om att dominera och ha en hög social status och detta verkar gälla både tonåringar och vuxna. Genom sitt agerande intar mobbaren en position i gruppen. Målet är enligt Salmivalli och Willför-Nyman (a.a.) att vara populär, respekterad och beundrad och medlet för att nå dit kan vara att mobba andra elever. Efter som endast ett fåtal av kamraterna utsätts, kommer

3 Att kränka innebär här att någon medvetet eller omedvetet inte visar respekt för den andres värde, rättigheter eller legitima intressen, handlingar (verbalt och fysiskt) som betraktas som sårande och nedsättande. Mobbning innebär systematiska kränkningar som upprepas över tid.

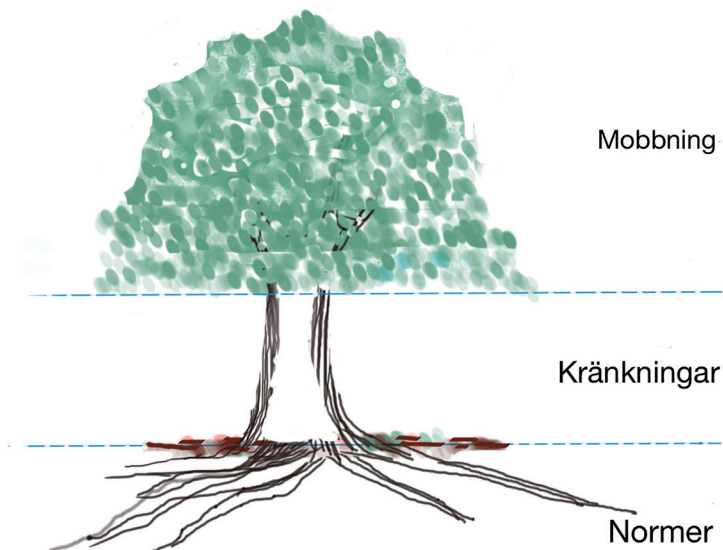
de flesta inte att få känna på mobbningens negativa effekter. Mobbaren är i hög grad selektivt aggressiv och väljer ut dem som verkar osäkra, undergivna, fysiskt svaga eller resignerade och kan på så sätt visa sin makt för övriga i gruppen. Inte sällan får den mobbade stå ensam. Ovanstående typ av studier riktar sitt fokus mot individen som kränker. Denna typ av forskning har dock kritiserats för att vara alltför snäv, enbart inriktad på individerna, mobbare och mobbade och deras egenskaper (Frånberg och Wrethander 2011; Skolverket 2011). Vår studie tar i stället sin utgångspunkt i förutsättningar och villkor för interaktionen mellan elever, inte mobbaren som person. Den bygger på antaganden om att man måste förstå hur elever positionerar sig och inordnar sig i grupperingar, en social process där interaktionen i många fall baseras på och kan beskrivas i termer av kamp och dynamik.⁴

Metaforen trädet: hur normer, kränkningar och mobbning är relaterade till varandra

Tre begrepp som är centrala för att förstå och för att kunna intervensera på ett framgångsrikt sätt vid kränkings- och mobbningsproblematik är normer, kränkningar och mobbning.

4 Den teoretiska grunden är baserad på social interaktionsteori, främst positioneringsteori. Social interaktionsteori inriktas mot hur social samvaro upprättas, upprätthålls och hur individer påverkas i och av interaktionen med andra (Goffman 1963, 1983; Collins 2004). Positioneringsteorin utgör en grund för förståelsen av hur sådana processer kommer till uttryck, det vill säga hur interaktionen visar sig i formandet av positioner i en grupp och mellan grupper (Harré och Langenhove 1999; Langenhove och Harré 1999). I svenska studier har positioneringsteori bland annat använts i doktorsavhandlingar av Ayton (2008) och Skånfors (2014). I denna artikel sätts dock fokus på en metod för att kunna kartlägga positioneringar och grupperingar samt grunden för dessa.

Normer → Kränkande handlingar → Mobbning



Figur 1. Relationen normer, kränkande handlingar och mobbning.

Metaforen Trädet (figur 1) illustrerar hur begreppen normer, kränkningar och mobbning är länkade till varandra. Trädkronan symboliserar mobbning, stammen symboliserar kränkningar och rotsystemet symboliserar normer. Normer utgör grogrunden till kränkande handlingar och upprepade kränkningar kan betraktas som mobbning. Om vuxna i skolan enbart agerar och får grepp om mobbning så vissnar trädkronan. Det innebär att efter ett tag kommer med all säkerhet nya skott från stammen att växa ut. Om vuxna även agerar och får grepp om kränkningar innebär det att även stammen angrips och därmed förmultnar. Det föreligger dock risk för att nya skott ska växa ut eftersom rotsystemet finns kvar. Om däremot agerandet sker redan på normnivå är sannolikheten större för att frön i form av negativa normer inte får

fäste för att utvecklas till nya plantor. Att se till att jordmånen är preparerad på ett fruktbart sätt gynnar det som finns ovanför ytan och syns för betraktaren. Om rotsystemet däremot inte får den näring som behövs och blir infekterat, sker en nedbrytningsprocess som skapar förruttelse. Vår genomgång av forskning och utveckling av arbetssätt för att komma åt mobbningsproblematik under de senaste decennierna tyder på att den huvudsakligen har fokuserats på att angripa symtomen, här symboliserad av trädkronan. Konsekvensen av ett sådant angreppssätt blir att man i bästa fall tillfälligtvis får grepp om och förbättrar situationen för elever som utsätts för mobbning men att handlingar som upplevs kränkande riskerar att återkomma.

Sociala normer

Normer utgörs av föreställningar och förväntningar om hur man bör handla i en viss kontext. Normer är etablerade mönster som brukar betraktas som normala och oftast är tagna för givna. De fungerar som riktlinjer för ett visst beteende (Kerr 1995; Terry och Hogg 2001; Orlenius och Bigsten 2013). I denna studie är utgångspunkten sociala normer, det vill säga beteenden i form av sociala konventioner som reglerar interaktionen inom en social grupp, i det här sammanhanget en skolklass. Dessa normer är baserade på värderingar och fungerar som handlingssaxiom, det vill säga ett slags självklara och accepterade koder som styr den sociala samvaron.⁵ Med utgångspunkt i metaforen Trädet (figur 1) kan normer beskrivas som det underliggande rotsystemet. Utbredningen av och kraften i dessa rötter avgör hur starkt kränkningar och mobbning visar sig. Eftersom normer ligger under ytan är de också svåra att få syn på. Genom den sociografiska metoden (som beskrivs nedan) kan väven av dessa rötter framträda och mönstret ge en bild av hur de sociala normerna styr inom och mellan grupper i klassen.

Det är genom kommunikation och handlingar som normer konstitueras och upprätthålls. Normer etableras och fungerar som anvisningar, uttalat eller outtalat, för hur man inom en grupp förväntas handla. Det betyder att normer är "socialt reproducerade handlingsanvisningar" (Baier och Svensson 2009:69). Normer i vår studie är relaterade till deras betydelse för positioneringar och grupperingar, inkluderat normers roll som enande faktor för sammanhållning inom en grupp men också dess motsats: exkludering. Frågan om hur normer upprätthålls är

därmed också knuten till kontroll och makt inom och mellan grupper i klassen. Den som underkastar sig gruppens normer tillhör gruppen, i annat fall riskerar denne att bli exkluderad.

Metoder för att kartlägga elevers sociala samvaro – en bristvara

I den svenska skolmyndigheten Skolverkets (2008) skrift *Olikas lika värde* föreskrivs att skolor måste kartlägga verksamheten för att på ett systematiskt sätt kunna angripa problemen. Kartläggningar är en av flera delar i det förebyggande och åtgärdande arbetet, och Skolverket har av regeringen fått uppdraget att sprida kunskap om metoder för detta, metoder som är evidensbaserade och kvalitetssäkrade. I kunskapsöversikten *På tal om mobbning och det som görs* (Skolverket 2009b) har forskarna bland annat kritiskt granskat de åtta vanligaste programmen mot mobbning i svenska skolor:

"Det är intressant att alla dessa program som används i en pedagogisk verksamhet huvudsakligen har sin vetenskapliga grund i en psykologisk teoritradition (...) Men medicinska och psykologiska förklaringsmodeller tycks idag ha fått genomslag och vara vägledande för skolans pedagogiska verksamhet och hur problem ska förstås och hanteras. På detta sätt ifrågasätts pedagogernas professionalitet och de förutsätts i stället arbeta med redskap som de inte utbildas eller har kompetens för" (a.a., s. 193).

Sammanfattningsvis utgör forskarnas slutsatser en stark kritik mot en rad program som använts de senaste decennierna i svenska skolor. Forskarna menar att de till och med kan vara kontradiktoriska och leda till motsatta effekter än de som avsetts. Generellt sett är den övergripande frågan i programmen riktad mot hur man som vuxen kan agera mot mobbaren, inte interaktionen och dynamiken på gruppnivå.

5 Normer kan även vara etiska, kulturella, estetiska etcetera. De kan också vara institutionella, det vill säga kollektiva koder som präglar och styr handlingsutrymmet i exempelvis skolverksamhet. Normer skiljer sig i denna studie från regler, vilka är formaliserade handlingsföreskrifter (Orlenius & Bigsten 2013). Regler är knutna till formella sanktioner till skillnad från främst informella sanktioner när det gäller normer.

Klasspusslet

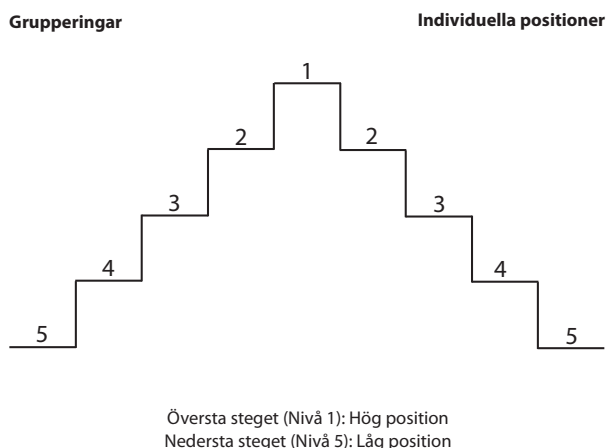
I denna studie angrips problemen från ett delvis annat håll än i nämnda anti-mobbningsprogram. Utgångspunkten här är att utifrån elevperspektiv få kunskaper för att som lärare kunna agera för att motverka kränkningar i olika former och främja social samvaro. Elevers föreställningar om sin situation i klassens sociala samvaro kartläggs utifrån elevdata om positioneringar och grupperingar. Kartläggningen kan beskrivas som ett klasspussel, där varje elevs bild av den sociala samvaron utgör en pusselbild. När alla elever bidragit med sin pusselbit kan man se vilket mönster som framträder, det vill säga klassens sociala samvaro ur ett *elevperspektiv*. Detta är en metod för att få en bild av och kunna samtala med elever om den sociala samvaron utan att direkt använda begreppen kränkande handlingar och mobbning. Den sociografiska metod som presenteras nedan kan vara ett sätt för pedagoger att öppna upp för samtal med elever om hur dessa upplever sin situation i klassens sociala samvaro. Syftet är att synliggöra gällande normer i klassen och därmed ge lärare en möjlighet att dekonstruera dessa. Detta är enligt vår erfarenhet en viktig förutsättning för att lyckas med förbättringsarbetet i klassen. Metoden har sina rötter i den sociometriska traditionen, vilken använts för att mäta interpersonella relationer och attraktioner i grupper eller klasser, bland annat i förskola och skola

(Bjerstedt 1963; Cillessen, Bukowski & Haselager 2000).

Kartläggningsmetoden *sociografisk inventering* utgörs av två delar: användningen av verktyget positioneringstrappan samt tillhörande samtalsfrågor formulerade utifrån de frågeställningar pedagoger har avseende specifika elevers situation samt skolklassens sociala samvaro i sin helhet. Vid användandet betonas för eleven att alla elever kan placeras på samma steg om man anser att så är fallet.

Positionerings- och grupperingstrappan

Positionerings- och grupperingstrappan (se figur 2) är dubbelsidig med fem nivåer åt båda hållen. Dess högra sida visar positioneringar, dess vänstra visar grupperingar. Trappans högra del visar hur eleven uppfattar individuella positioneringar och hur dessa enligt eleven förhåller sig till varandra. Då eleven själv definierar nivåernas "betydelse" synliggörs elevens egna värderingar. Trappans vänstra sida visar om det finns grupperingar och i så fall hur de ser ut och förhåller sig till varandra. När de fem stegen beskrivs, synliggörs skolklassens dominerande normer. Vid efterföljande intervjusamtal fungerar bilden av elevens "ifyllda" trappa som ett stöd, eleven får tillfälle att förklara hur hon/han tänkt kring sina beskrivna positioneringar och grupperingar. Det bör noteras att



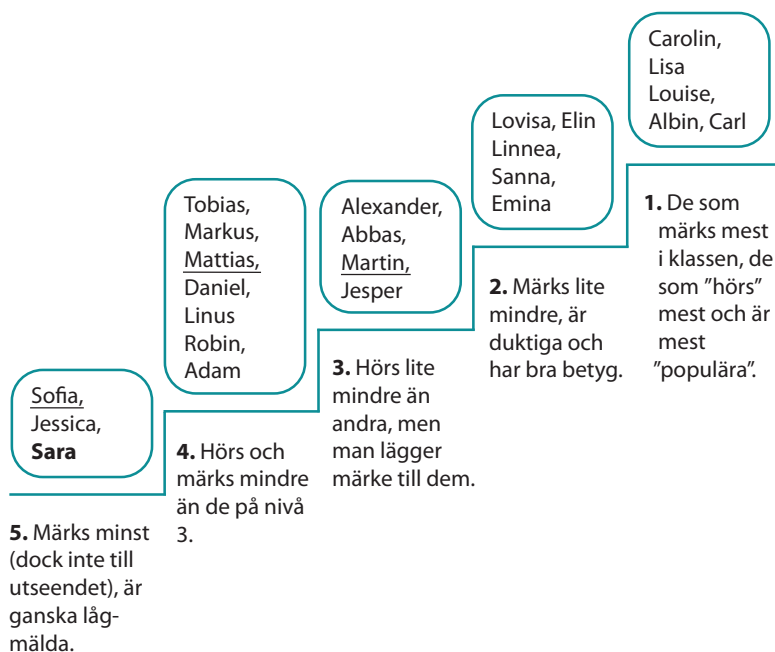
Figur 2. Positionerings- och grupperingstrappa.

nivåernas definitioner utvecklas genom muntliga följdfrågor.

Nedan visar ett exempel (figur 3) hur eleven Sara, genom att gruppera sig själv och sina klasskamrater i en hierarkisk struktur, synliggör hur grupperingarna är positionerade i förhållande till varandra. Dessutom synliggörs elevens position i förhållande till övriga grupperingar. Bilden utgör en utgångspunkt för vidare samtal med eleven om dennes situation i klassen. De understrukna namnen markerar de elever som Sara upplever som ledande i respektive grupp.

de sätt: "Jag är intresserad av om det finns positioneringar och grupperingar i klassen. Den här modellen kan vara ett sätt att visa hur det ser ut." Även om en elev är tveksam till att använda positioneringstrappan är det intressant att ta del av elevens föreställningar om positioneringar och grupperingar.

2. Eleven ombeds med hjälp av en klasslista sätta ut positioneringar på trappans högra sida – en elev i taget på den nivå han eller hon tycker passar bäst. Samtliga elever, inklusive eleven själv, ska placeras ut. Eleven behöver inte använda alla nivåer om denne inte anser att det är befogat.



Figur 3. Saras beskrivning av grupperingar i klassen.

Arbetsgång vid inventeringen

Det individuella mötet med eleverna inleds med att eleven får berätta lite om sig själv. Därefter används följande arbetsgång:

1. Positioneringstrappan presenteras för eleven.

Det är viktigt att den presenteras på rätt sätt och likadant för alla elever. Presentationen kan ske på följande

3. På motsvarande sätt ombeds eleven att placera ut grupperingar på trappans vänstra sida.⁶ Det görs genom att kamrater som tillhör en viss grupp ringas in och placeras på den nivå eleven tycker att de hör

⁶ Det kan ibland vara tillräckligt att kartlägga klassens grupperingar för att få en bild som grund för ett kommande förbättringsarbete (se exemplet Saras trappa på föregående sida).

hemma. En elev kan ingå i flera grupper. Eventuella ledare i grupperna markeras genom att deras namn stryks under. Eleven behöver inte heller här använda alla nivåer om det inte anses befogat. Däremot ombeds eleven definiera trappans olika nivåer. Den ifyllda trappan ligger till grund för en efterföljande samtalsdel där eleven får besvara frågor (se punkt 5).

4. Eleven ombeds att berätta hur han/hon tänkt kring sin ifyllda positioneringstrappa.

5. I samtalsdelen får eleven besvara frågor som pedagogerna formulerat utifrån de frågeställningar de har avseende specifika elevers situation samt skolklassens sociala samvaro i sin helhet.

Exempel på frågor

- Hur tror du att de, som enligt dig befinner sig längst upp, upplever sin situation?
- Hur tror du att de, som enligt dig befinner sig längst ner, upplever sin situation?
- Hur tror du att de, som befinner sig i en grupp på den lägsta nivån, upplever sin situation?
- Hur upplever du din situation i den grupp som du tillhör?
- Upplever du att du kan påverka din situation så som du önskar i kamratgruppen?
- Vilken nivå skulle du vilja vara på?
- Upplever du att någon begränsar din möjlighet att komma till tals? I så fall, på vilket sätt sker det?
- Blir du respekterad av dina skolkamrater? På vilket sätt?
- Vad kan lärarna göra för att förbättra situationen? (Det vill säga med utgångspunkt i elevens bild av trappan.)
- Hur skulle den idealiska situationen mellan er i klassen vara om du fick bestämma?
- Är det något som du sagt här (i intervjun) som du inte vill att dina lärare ska få reda på?

6. Eleven ombeds att skissa/skriva ner hur han/hon tycker att den sociala samvaron i skolklassen borde se ut och ett efterföljande samtal kring detta genomförs.

Det finns två viktiga saker att beakta innan man påbörjar själva kartläggningsarbetet. För det första måste eleven informeras om hur utsagorna kommer att användas och dessutom känna sig helt förvissad om att ingen av elevens utsagor kommer andra elever till del. För det andra måste eleven själv få avgöra hur dennes utsagor ska hanteras i det kommande förbättringsarbetet. Att skydda eleven samt att ta hänsyn till elevens integritet måste alltid vara en ledstjärna.

Synliggörande av gällande normer

Genom den sociografiska kartläggningen och samtalen enligt ovanstående kan normer framträda. Exempel på positiva normer är:

- Man lyssnar färdigt på den som talar.
- Man låter alla andra komma till tals.
- Man tolererar även synpunkter som man inte själv gillar.
- Man samarbetar med alla (andra) elever.
- Man hjälper alla (andra) elever.

Exempel på negativa normer är:

- Man ska inte umgås med vissa i klassen.
- Man ska inte vara studieinriktad.
- Man ska inte prata med elever som inte är populära.

Erfarenheterna av metoden visar hur normer kan vara både inkluderande och exkluderande. Som antytts inledningsvis pekar vår erfarenhet också på att gällande normer i hög grad är dolda för de vuxna i skolan men synnerligen välkända hos eleverna.

Metodens kunskapsbidrag

Som framgått inledningsvis har svenska forskare för Skolverkets räkning granskat flera förekommande

anti-mobbningsprogram och uttryckt stark kritik, både gentemot deras teoretiska och principiella utgångspunkter och mot deras effektivitet att förebygga kränkning och mobbning inom skolektorn (Skolverket 2011; Frånberg och Wrethander 2011). Den metod som presenterats här bygger sammanfattningsvis på andra förutsättningar än de i Sverige granskade antimobbningsprogrammen: Det är den sociala interaktionen och gällande normer, inte enskilda individer, som står i fokus. Att ta utgångspunkt i elevernas erfarenheter och uppfattningar är i det arbetet en avgörande faktor. Genom kartläggningsmetoden kan gällande sociala normer bli synliga och utgöra grunden för ett effektivt förbättringsarbete.

För att kunna intervensera vid kränkande handlingar och mobbning och få varaktiga resultat behöver elever gällande normer synliggöras och förstås eftersom normer är grogrunden för kränkande handlingar (figur 1). Metoden ger förutsättningar för ett sådant utvecklingsarbete. För att lärare ska kunna garantera elevers trygghet och studiero behöver de veta vilka normer som styr och påverkar relationerna mellan

elever i olika kamratgrupper samt vilka elever som konstituerat och upprätthåller dessa normer. Genom att ta del av elevernas kartläggningar av den sociala samvaron utifrån positioneringar och grupperingar får lärare en möjlighet att på ett nytt sätt öka sin kunskap om skolklassens sociala samvaro, det vill säga hur alla elever i klassen upplever sin situation.

Elevernas kartläggningar ger lärarna en samlad bild av den sociala samvaron i den aktuella skolklassen, och kartläggningen har två funktioner när det gäller det praktiska förbättringsarbetet. Genom att *alla* elever bidragit med information är det lättare för läraren att garantera konfidentialiteten och inte röja vem eller vilka av eleverna som förmedlat känsliga uppgifter. Genom kartläggningens samlade bild kan också en mångfasetterad förståelse av komplexiteten erhållas, vilken utgör en viktig förutsättning för att läraren ska kunna agera och upprätthålla en god social lärmiljö. Metoden är prövad i skilda utvecklingsprojekt och vetenskapligt underbyggda studier, och resultat utifrån praktiskt förbättringsarbete kommer att publiceras i senare sammanhang.

Litteratur

- Antonius, H. N.; Cillessen, A. & Borch, C. (2004): "Developmental trajectories of adolescent popularity: A growth curve modelling analysis". I *Journal of Adolescence* 29 (6), s. 935–959.
- Asher, S. & Renshaw, P. (1981): "Children without friends: Social knowledge and social skill training". I Asher S. R. & Gottman, J. M. (red.): *The development of children's friendship*. Cambridge University Press.
- Ayton, K. (2008): *An ordinary school child: Agency and authority in children's schooling* (Doktorsavhandling). Linköpings universitet.
- Baier, M. & Svensson, B. (2009): *Om normer*. Liber.
- Bartley, K. (2007): *Skolans demokratiuppdrag förstärks – om rätten till skadestånd för kränkande behandling*. (Skrifter från Institutionen för pedagogik, 2007:1). Högskolan i Borås.
- Bjerstedt, Å. (1963): *Sociometrisk metod*. Almqvist & Wiksell.
- Björk, G. (1999): *Mobbning – en fråga om makt?* Studentlitteratur.

- Bliding, M. (2002): "Vad betyder mobbning? Om mobbningsbegreppet och den praktiska vardagen". I Andersson B. & Hägglund (red.): *Barnets rättigheter* (Värdegrunden, 4). Göteborgs universitet, Centrum för värdegrundsstudier.
- Bliding, M. (2004): *Inneslutandets och uteslutandets praktik: En studie av barns relationsarbete i skolan* (Göteborg Studies in Educational Sciences, 214). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Cillessen, A.; Bukowski, W. & Haselager, G. (2000): "Stability of sociometric categories". I Cillessen A. & Bukowski, W. (red.): *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system*. Jossey-Bass.
- Collins, R. (2004): *Interaction ritual chains*. Princeton University.
- Fors, Z. (2007): "Destruktiva maktrelationer". I Thors, C. (red.): *Utstött – en bok om mobbning*. Lärarförbundet.
- Forsberg, C. (2016). *Study on Students' Perspectives on Bullying* (doktorsavhandling). Linköpings universitet.
- Frånberg, G-M. & Wrethander, M. (2011): *Mobbning – en social konstruktion?* Studentlitteratur.
- Garpelin, A. (2003). *Ung i skolan. Om övergångar, klasskamrater, gemenskap och marginalisering*. Studentlitteratur.
- Gill, P. & Lindström, A-L. (2007): "Mönster i 99 mobbningsoffers berättelser". I Thors, C. (red.): *Utstött – en bok om mobbning*. Lärarförbundet.
- Goffman, E. (1963): *Interaction Rituals: Essays on Face-to-Face Behavior*. Doubleday Anchor.
- Goffman, E. (1983): "The interaction Order". *American Sociological Review* 48, s.1–7.
- Halinan, M. T. (1981): "Recent advances in sociometry". I Asher, S.R. & Gottman, J.M. (red.): *The development of children's friendships*. Cambridge University Press.
- Harré, R. & van Langenhove, L. (1999): "The dynamics of social episodes". I Harré, R. & van Langenhove L. (red.): *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Blackwell.
- Holm, A-S. (2008): *Relationer i skolan. En studie av femininiteter och maskuliniteter i år 9* (Göteborg Studies in Educational Sciences, 21). Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Kerr, N.L. (1995): "Norms in social dilemmas". I Schroeder, D. (red.): *Social dilemmas: Perspectives on individuals and groups*. Praeger.
- Langenhove, L. van & Harré, R. (1999): "Introducing positioning theory". I Harré, R. & van Langenhove, L. (red.): *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Blackwell.
- Lease, A.M.; Kennedy C.A. & Axelrod J.L. (2002): "Children's Social Constructions of Popularity". I *Social Development* 11, s. 87–109.
- Lee, C. (2006): "Exploring teachers' definitions of bullying". I *Emotional and Behavioural Difficulties* 11 (1), s. 61–75.
- Lofors-Nyblom, L. (2009): *Elevskap och elevskapande – Om formandet av skolans elever*. Umeå University Department.
- Orlenius, K. (2013): *Värdegrunden – finns den?* (1 uppl. 2001). Liber.
- Orlenius, K. & Bigsten, A. (2013): *Den värdefulla praktiken. Yrkesetik i pedagogers vardag* (1 uppl. 2006). Liber.
- Osbeck, C.; Holm, A.-S. & Wernersson, I. (2003): *Kränkningar i skolan: förekomst, former och sammanhang* (Värdegrunden, 5). Göteborg: Göteborgs universitet, Centrum för värdegrundsstudier.
- Osbeck, C. (2006): *Kränkningens livsförståelse. En religionsdidaktisk studie av livsförståelselärande i skolan*. (Karlstad: University Studies 2006:10). Karlstads universitet.
- Salmivalli, C. & Willför-Nyman, U. (2007): "KiVa – ett forskningsbaserat antimobbningsprogram". I Thor, C. (red.): *Utstött: en bok om mobbning*. Stockholm: Lärarförbundet.
- SFS 2006:67: *Lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever*. Sveriges riksdag.
- SFS 2008:567: *Diskrimineringslag*. Sveriges riksdag.
- SFS 2010:800: *Skollag*. Sveriges riksdag.
- Skolverket (2008): *Olikas lika värde*. Fritzes.

- Skolverket (2009a): *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Fritzes.
- Skolverket (2009b): *På tal om mobbning – og det som görs*. Fritzes.
- Skolverket (2011): *Utvärdering av metoder mot mobbning (Rapport 353)*. Fritzes.
- Skånfors, L. (2014): *Barns sociala vardagsliv i förskolan* (Karlstad University Studies 2013:32). Karlstads universitet.
- Terry, D.J. & Hogg, M.A. (2001): "Attitudes, behavior, and social context: The role of norms and group membership in social influence processes". I Forgas, J.P. & Williams K.D. (red.): *Social influence: Direct and indirect processes*. Psychology Press.
- Terry, R. (2000): "Recent advances in measurement theory and the use of sociometric techniques". I Cillessen A. & Bukowski, W.M. (red.): *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system*. Jossey-Bass.